

初級日本語学習者を対象としたカルタ活動とその試み

著者	三谷 絵里
雑誌名	筑波大学留学生センター日本語教育論集
号	29
ページ	119-132
発行年	2014-02
その他のタイトル	An Activity Involving Karuta in a Beginning Level Class for Japanese Language Learners
URL	http://hdl.handle.net/2241/121200

初級日本語学習者を対象としたカルタ活動とその試み

三谷 絵里

要 旨

本稿は2012年度秋学期冬学期に行われた予備教育の初級クラスで行われたカルタの授業について報告するものである。日本語初級クラス13名に、カルタを使用した授業を行った。初級の日本語学習者に一般的によくみられる問題として、聞き取りができない・正確な発音ができない・文字と音が結びついていない、などの問題が挙げられる。今回カルタ活動を通してこれらの問題の解決をはかりながら、日本語の特徴的なリズムや日本文化についても学ぶことができた。学習者は文字と音との結びつきや自身の問題などに気づくことができるようになり、授業後のアンケートでは日本文化に触れながら、楽しく日本語を学ぶことができたという意見が得られた。

【キーワード】 初級学習者 カルタ 活動 発音 聞き取り

An Activity Involving *Karuta* in a Beginning Level Class for Japanese Language Learners

MITANI Eri

【Abstract】 This paper reports on an activity conducted in the fall and winter Intensive Japanese Language Course for Beginners taught in 2012 at the International Student Center University of Tsukuba. The activity involved playing *Karuta*. Through this activity, the students familiarized themselves with Japanese characteristic rhythm and the hiragana and katakana writing systems; they were also able to check their Japanese pronunciation. This drew attention to differences between the students' pronunciations and those of a typical native speaker. According to the results of a questionnaire conducted in these classes, students feel that through *Karuta*, they were able to learn Japanese as they came in contact with Japanese culture.

【Keywords】 beginning Japanese learners, karuta, activity, pronunciation, listening

1. はじめに

カルタは日本の伝統的な遊戯の中でも比較的親しみ深く、今でも正月などによく行われている。カルタの代表的なものとしては百人一首が挙げられるが、他にも五七五調のものや、ことわざカルタ、動物カルタ、中には日本語学習者用カルタなど様々な種類がある。日本語学習者が日本語を楽しく学ぶために、授業にカルタを取り入れる活動も珍しくない。

日本語学習において文字の学習は避けられないことである。しかし、浅田 (2006) で指摘されているように、ひらがな・カタカナは漢字学習と比較して指導にあまり時間がかけておらず、学習者自身も仮名を覚えることを難しいと感じていることを指摘している。

特にカタカナは、ひらがなや漢字と比較して日常で扱う頻度がそこまで多くないことからなかなか定着せず、記述の際などに間違いが見られることも少なくない。

そこで、ひらがな・カタカナに親しむための活動の一つとして、授業内でカルタを行うことにした。

今回の取り組みでは初級学習者を対象に、カルタ札を学習者が取るという一般的に見られる活動だけではなく、学習者が読み札を読んだり、日本語でカルタを制作したりという活動を取り入れている。学習者がカルタを通して楽しみながら日本語に親しみ、自身の上達を感じ取れるようになることを目的としている。

鶴町 (2008) では中・上級の成人日本語学習者向け授業においてカルタ作成の活動を取り入れている。その中で、カルタは楽しみながら日本語を学べる教材であり、また練習を重ねることで、日本語特有の五七五のリズムや拍感覚を学ぶことができるものであると述べられている。さらにカルタは活動の進め方次第で、学生のレベルに合わせた様々なコースで応用が可能な活動であるとしている。

本研究では鶴町 (2008) で報告されていたカルタ作成に加え、カルタの遊戯も行った。今回の活動では初級日本語学習者を対象としたものであるため、単音のカルタのように一般的にはあまり見られないカルタも使用した。ここではカルタ作成からそのような特殊なカルタを使用した遊戯まで含めて「カルタ活動」と称する。そこで得られたひらがな・カタカナ学習におけるカルタ使用の有用性について報告する。

2. 実施時期および実施クラス

今回、カルタ活動を取り入れたクラスは当大学で「予備教育」と呼ばれている日本語コースである。「予備教育」は主に国費外国人留学生を対象とした最長15週間のコースで、毎日4コマの授業が週5日行われる。

今回の実践は、2012年10月～3月の秋学期7週間と冬学期8週間の間に、週に1コマ(75分)行われた。筑波大学では2012年度秋学期冬学期の予備教育は、月曜日～金曜日まで毎日4コマ行われる授業のうち、4コマ目に文化的な要素を盛り込んだ授業をテーマと

していた。書道・日本の歌・演劇・日本文化についてのプレゼンテーションなどが行われ、カルタ活動はその中の一環として火曜日に行った。

対象の学習者はレバノン・ニカラグア・タイ（2名）・中国・ペルー・カンボジア・ミャンマー・東ティモールのゼロ初級9名と、ルーマニア・ハンガリー・フィリピン・シンガポールの初級4名である。全13名中10名が教員研修生であり、1年半後に帰国が決まっているプログラムの学生であった。専門は体育・コミュニケーション・化学・数学・生物・英語など多岐にわたっていた。残り3名は大学院進学を目的とした学生であり、専門は生物（2人）とコンピュータサイエンスであった。

このように年齢層や専門分野は多岐に渡っているが、彼らはいずれもゼロ初級の学習者、もしくは自国で初級の日本語を学習してきた程度であり、日本語学習の経験が少ない・日本語に慣れていないという点では共通している。教員研修生10名は日本での日常生活においてのみ日本語を使用するが、大学院進学を目指す学生3名は大学院入試や研究室での活動などにおいても日本語を学ぶ必要がある。このように日本語レベルは全体的に近いものがあるが、学習者の中で日本語を学ぶ必要性においては若干の差異が見られる。

授業スケジュールは以下の通りである。

表1 秋学期スケジュール（カルタゲーム中心）

週	授業内容
1週目	単音のカルタ札（ひらがな50音）を使用
2週目	単音のカルタ札（カタカナ50音）を使用
3週目	拗音・長音のカルタ札を使用 単音の中で特に間違いやすい音の復習（読み手：学習者） あ行・か行の単語のカルタ札を使用（読み手：学習者）
4週目	さ行・た行・な行の単語のカルタ札を使用（読み手：学習者）
5週目	は行・ま行・や行の単語のカルタ札を使用（読み手：学習者）

表2 冬学期スケジュール（カルタ作成中心）

1 週目	日本の正月文化紹介（カルタや福笑いなど）
2 週目	カルタの作り方説明・作成
3 週目	カルタ作成（読み札）
4 週目	カルタ作成（取り札）
5 週目	カルタ作品の発表
6 週目	カルタ作品の発表、カルタ貼り付け
7 週目	カルタ貼り付け、リハーサル
8 週目	カルタ大会

3. 授業の内容

3.1 カルタ活動のねらい

カルタ活動の授業をはじめた当初、ゼロ初級のクラスはひらがな・カタカナを習ったばかりであり、授業の際に字形を覚えるのに苦労している様子が伺えた。

初級クラスでは、ひらがな・カタカナは既習であったが、教科書の文を読む際にひらがな・カタカナが読めずに戸惑ったり、文を書く際に文字を間違えてしまうなど、定着していないことが度々見られた。浅田 (2006) では、仮名学習は日本語の学習に欠かせないが、指導の時間に制約があり、量的に少ないことが指摘されている。

また授業を行っていくうちに、文章を読む際に学習者がひらがな・カタカナを正しく発音していない場面や、単語の発音が不明瞭な場面が見られた。もちろん教師が発音を指導すると一時的には改善するが、正しい発音がなかなか定着していなかったようである。轟木・山下 (2009) では、聞きとりや発音の問題は学習者のバックグラウンドや学習方法などによって異なり、また音声教育では文法などの指導に比べて、内容や方法が確立していないことが指摘されている。実際、2012年度予備教育の授業内でも学生がディクテーションなどの聞き取りなどにおいて、文字をただしく書けていない場面などが見られた。

その他にも、石田 (2012) では中級の聴解授業において、日本語の拍感覚を身につける重要性を指摘しており、中級レベルの学習者でも拍感覚を正確にとらえることが難しいことが述べられている。この指摘から拍感覚を正確に身につけるのは中級レベルでも難しく、授業などで取り上げる必要性が伺える。

このような点を踏まえて、前半のカルタ活動では、カルタ遊戯という日本文化を通して、文字認識や聴解、ひいては学習者の発音に対する気づきにつながる活動をねらいとした。後半の活動ではカルタを実際に五七五調で作成することにより、日本語の拍感覚に親しむことをねらいとしている。

3.2 カルタゲーム

秋学期前半の授業ではひらがなが一文字のみ書かれているカード (資料1参照) を3セット準備し、学習者13人を3グループに分けた。1ゲームごとに10音 (例、あ〜こ) ずつ使用し、1音ずつ教師が読み上げた。1ゲームは15分ほどで行われ、1コマに4〜5試合行うことができた。

取り札の残りが少なくなると、空札も読むようにした。残りの札から推察できなくなるため、聞きとりに対する緊張感を増し、最後の札まで聞くようにすることがねらいである。また教師側が残りの札と間違えやすい音を空札として提示できることも空札の利点である。このように似たような音を混ぜて行うことで、学習者も自身に苦手な音があるということを認識できたようである。

1 回目カルタを行った段階では、まだひらがな・カタカナを把握していない学習者が多く見られた。特に「る・ろ」「は・ほ」などは把握していない学習者が多くお手付きが見られた。しかしゲームを重ねるごとに、はじめは札を取れなかった学習者も少しずつ慣れてきて、最初は 1 枚も取れなかった学習者も 3 枚、4 枚と札が取れるようになっていった。

カルタを毎週継続して行うことを告げると、次回のカルタまでに習った文字を全部覚えてくると意気込んでいた学生も見られた。

カタカナはひらがなに比べると取る速度が遅く、最初は戸惑い気味の学習者が多く見られた。

特に顕著にみられたお手付きの例として、中国人学習者の「や・ゆ・よ」の音があげられる。音に慣れないうちは、中国人学習者以外でも「や・ゆ・よ」のお手付きが多く見られたが、次第にお手付きは減っていった。中国人学習者は、書き取りでは「や・ゆ・よ」の間違ひはあまり無かったが、カルタ活動ではなかなかお手付きがなおらず、本人も「や・ゆ・よ」の聞きとりが苦手であることに気づいたようであった。

また学習者全体を通して、「や・ゆ・よ」以外では、「し・ち」「す・つ」の発音でお手付きが多くみられた。これらのお手付きを通して、学習者自身も音声認識の難しさを認識したようである。

学習者が慣れてくるにつれ、取る前に手は頭の上に置く、お手付きした人は一回休み、同時にとったときはジャンケンをする、などのゲーム性を強くしたルールも追加した。

3 週目は拗音・長音の文字、お手付きの多かった文字といった単音のカルタに加え、「あ行」「か行」の単語でカルタを行った。「あ行」「か行」の単語は、当大学で使用しているひらがな・カタカナ練習教材の中に出てくるフラッシュカード（資料 2 参照）を使用したものである。例えば「あ行」の練習には「あう (to meet)」「あい (love)」などの単語が掲載されている。

第 1 週、第 2 週までは学習者はカルタの取り手のみを行っていたがカルタへの慣れも見えはじめたため、この週からは学習者に読み手も行わせるようにした。3 グループのうち 1 つのグループが読み札を読み、残り 2 グループがカルタを取る。同じ取り札のゲームを 3 回繰り返して、3 グループ全てが同じ読み札を読めるようにローテーションでまわした。読み札は教師が読み手にのみ見えるようにカードを提示した。

学習者が読み手を行ったところ、頻繁に聞き手側の学習者が読み手の発音を聞き取れず、「今の発音は『す』『つ』どちらですか？」といったようにカルタを取れないという状況が見られた。こうしたやりとりを通じて、読み手側の学習者は自分が正しくひらがなを発音できていないということを認識できたようである。

特にミャンマー人学習者にとって「す・つ」の発音は難しかったようで、何度も発音が

聞き取れずにゲームが中断することがあった。その際にミャンマー人学習者に対し発音を指導した。これらを見た他の学習者も「す・つ」の発音は難しいと認識し、改めて自分の発音を確認するという良い機会になった。

学習者に読み手を行わせたねらいは、学習者自身が正しくひらがな・カタカナを発音できていないということを気づかせるという点にある。文章を読む際は、前後の文などの関係もあり、単音の発音はなかなか指摘しにくい。学習者に単音のカルタを発音してもらうことで、自身の単音の発音を他人が聞き取ることができるか否かを認識させることができた。また教師が読む札を指定することで、個々の学習者にとって苦手な音を読ませることができた。

カルタが単音の場合も単語の場合も1ゲームにかかる時間は15分ほどであった。読み手を学習者が行うようになって以降は、教師は基本的に読み手の学習者に札を指定することに終始した。それ以外に関しては細かい指示などは出さず、審判のような役割で取り手の学習者を見回った。

3.3 カルタ作成

秋学期では上記に述べたような形で、5週にわたってカルタを実際に読んで取る練習を行った。そこで冬学期では実際にカルタを自分たちで作る試みを行なった。

テーマは「つくばカルタ」とし、つくばに関する出来事を五七五調でカルタにするように指示し、13人いる学生を3グループに分けた。カルタは取り札と読み札が必要なため、取り札のことを考えて、各グループに一人、絵を書くことが好きな学生を入れるように配慮した。

五十音の割り当てを3グループに分けたので、各グループ15音～20音程度のカルタを作る計算になる。グループ全員でカルタの内容を考えていたグループもあれば、一人3音、4音の割り当てを決めて、各個人で作っていたグループもあった。イラストが苦手な学生には写真の使用も許可したが、同じグループの学生や、他グループでも速く終わった学生が手伝って、最終的には全員がイラストを書いていた。カルタ作成が早く終わった学生には、他の学生の手伝いや、札の裏面のイラストを作成してもらった。

学習者たちは週に一度の「習字」の文化クラスで筆に親しんでいたため、学生の読み札は筆ペンを使用して書かせた。

カルタは五七五調で作ることにした。酒井・高橋(2006)では、七五調は日本の生活でも標語などでよく耳にすることが指摘されており、今後の日本語学習においても七五調に慣れ親しむことは有意義であろうと思われる。また17文字は初級日本語学習者にとってあまりストレスをかけることなく文章を考えられる適度な長さであり、教師側も字数制限や文章の決まったりズムがあることで確認・指導がしやすい。

そこで、カルタを作る際にまず五七五というリズムを確認するところからはじめた。日本語の一文字一音の概念が難しかったため、手を叩いてリズムを確認した。また初級日本語学習者なので語彙も豊富ではないことから、辞書の使用を許可した。

カルタの作成で既習の語彙を使用する際に、単語のつづりに間違いがあったり、活用に間違いがある場合も多く見られたので、そのような場合には教師が指摘して修正した。

出来上がった作品は学生達の留学生活やつくばの生活に関する内容のカルタが多く見られ、日本に留学してきて自分の遠い祖国を想うものや、つくば市にある筑波山について書かれたものなどがあった。「専門は 英語教育 旅したい」など、英語教育を勉強している学生が英語を利用して旅をしたいと思っている様子や、「古い部屋 汚い宿舎 平砂(ひらすな)に」という筑波大学の古い学生宿舎をテーマにした作品などがあった。

また、日本語に関するカルタも多く見られた。「をへにがは からかまでも 助詞ですよ」という日本語の構造に関して記述したものや、「んの音が 一人さみしい 最後です」という五十音表をモチーフにした作品、「難しい 漢字を読んで 眠いです」など日本語を勉強している様子を描写したものも見られた。(資料3参照)

カルタを作り終わると、学生達の作品をスライドに写し、どのような作品をどのような意味で作ったのかを日本語で発表してもらった。未修の語彙なども辞書で調べて使用していたため、他の学習者は意味がわかりにくい作品も多かったためである。各学生の個性的な取り札の絵もユニークで、発表は盛り上がった。

文や絵はPDFファイルにしてパソコンに取り込み、カラーコピーして学生たちに配布した。授業内で学生と教師が厚紙に、一枚一枚手作業でカルタの読み札・取り札を切ったり貼ったりという作業を繰り返した。作ったカルタは一覧にして学生にして配布した。出来上がった自分たちのカルタを見て学生たちも達成感があったようである。日本でのお土産として大事にするという学生もいた。

最終的には3セットカルタを作り、最後の授業に自分たちで作ったカルタを使い、カルタ大会を行った。大学内にある和室で座布団に座り、カルタ大会を行った。

3.4 カルタ大会

カルタ大会は、13人いる学生のうち、読み手に志願した1人を除いた12人を3グループに分けて全部で4回戦行った。1回戦を終了した時点で、取り札の枚数が多い学生を4人ごとに順にAグループBグループCグループと分けた。その後の3回も取り札の多い学生から順にAグループとし、常に取り札が同程度の学生同士が同じグループになるようにした。

4回戦行われたうち、取り札が総合して多かった学生を表彰し、カルタ大会は無事に終了した。

4. 学習者のカルタ活動の授業に対するアンケート

冬学期の授業後に、学生13人に対してアンケートを行った。以下に質問項目と回答をあげ、結果について考察する。

内容はカルタ活動の授業に関するアンケート、授業内で面白かった活動、カルタ活動を通してどのようなことを学んだか、という質問の3つである。

まずカルタ活動の授業全般についてのアンケートであるが、「カルタが面白かったか、カルタを通して他の学生と仲良くなったか、」という質問には、ほとんどの学生が肯定的な解答した。カルタ活動では様々なグループを作る機会があり、学生同士の話し合いも多く見られた。

その一方で、カルタをまた作りたいかという質問に対しては、13名中10名が「作りたい」としているが、3名は「あまり作りたくない」と解答している。カルタの制作は3週にわたって行われており、カルタ自体を切ったり貼ったりする作業が多く、活動が単調になってしまったことなどが原因と考えられる。

後日、「カルタをあまり作りたくない」と解答した1人の学生に理由を聞いたところ、「絵をかくのが得意ではない」といったことを理由に挙げていた。この学生はカルタ作成のとき、絵の得意な学生に絵を描くのを手伝ってもらっていた。

また、大学院進学を希望する学生のうち2名の学生もカルタを「あまり作りたくない」と回答しており、学生によっては遊び要素の強いカルタよりも、より実践的な日本語学習を求めていることも考えられる。

一方で、この3名も「カルタは面白かったか」という質問には「面白かった」と肯定的に回答しているため、カルタ自体は学習者自身にとっても魅力的な活動であることは間違いないが、授業の運用としてはまだ改善の余地があるとも考えられる。

表3 カルタアンケート

	いいえ 1	2	3	はい 4
カルタは面白かったか	0人	0人	2人	11人
カルタでクラスの友だちと仲良くなったか	0人	1人	5人	7人
またカルタを作りたいか	0人	3人	3人	7人

次に、授業内でどのような活動が面白かったか、という質問に対しては「カルタの文を考える」という項目が一番多く、次に「カルタで遊ぶ」という項目が多かった。

カルタの文を考えるとときに五七五のリズムをはじめはあまり理解できず、せっかく作っ

た文でも五七五のリズム内に収まらなかった学生がはじめは多く見られたが、最終的には五七五のリズム内に収まったカルタが多かった。「カルタで学んだこと」(表5)というアンケート項目でも五七五のリズムをあげている学生が3人おり、一音一語のリズムの重要性を学んだ学生も多かったようである。

「カルタの文を考える」「カルタで遊ぶ」の2項目は特に面白かったと考える学生が多かった。表3のアンケートでカルタ作りに否定的な回答をしていた学生も「カルタの文を考える」「カルタで遊ぶ」については面白かったと回答している。

「その他」の項目の自由記述では、「読むこと」という回答がみられ、実際にカルタの札を読むということに対して興味を持っていたことが伺える。

表4 面白かった活動(複数回答可)

質問項目	回答者数
カルタの文を考える	8人
カルタで遊ぶ	7人
絵をかく	5人
カルタを説明する	3人
その他(自由記述)	読むこと(1人)

最後に、カルタ活動を通してどのようなことを学んだかという質問に対しては、「聞きとり」という項目が一番多かった。普段の文法の授業では、なかなか単音に対して聞きとり・指導をするということがなく、教師側も学習者個人のバックグラウンドに合わせた対応を行うことは難しいが、カルタ活動では聞きとりに焦点を当てた指導が可能である。学習者にとっても普段の聞きとりの授業とはまた違ったかたちで、集中して読み札を聞くという体験が良い刺激になったのではないと思われる。

また日本語学習という観点以外からも、「カルタの文化」自体に興味を持った学生も6人と多く見られた。単に日本語という言葉を学ぶだけでなく、日本文化も学びたいという学生の意欲も感じられた。

「発音」では4人の学生が役にたったと回答していた。これは3.3章でも記述したように、カルタの読み手を行うことが、自身の発音の正確さを客観的に認識することにつながり、発音に対する気づきをうながすことができたのではないだろうか。

その他に、少数意見では「poem」「spelling」や「imagination」という解答も見られた。

こちらに関しても、表3で否定的だった学生が「聞きとり」や「文化」「Spelling」と回答している。このようにカルタ作りには否定的だった学生も、カルタ活動の中に楽しさや

学習効果を見出していたことがわかる。

このことから学生によって苦手な活動内容なども異なるため、そこを把握しつつグループ分けや作業の分担を行うことによって、学習効果を保ちながら、より学生たちにとっても満足度の高い活動としていけるのではないだろうか。

表5 カルタで学んだこと(複数回答可)

質問項目	回答者数
聞きとり	8人
カルタの文化	6人
発音	4人
五七五(リズム)	3人
その他(自由記述)	Poem (2人) Attention (1人) Imagination (1人) Spelling (1人)

5. おわりに

今回の報告では初級日本語学習者向けのカルタ活動について述べてきた。カルタ活動を通して、学習者からは「面白かった」「読み札を読むのが難しかった」などの声が聞かれた。また「文化的な要素を学ぶ授業」ということで、日本におけるカルタの文化に触れることもできたことがアンケートからも感じられる。

教師側の視点では、おとなしく真面目な学生の負けず嫌いな一面が見られたり、率先してカルタの取り札を並べる学生がいたり、文法の授業だけでは見られない一面が垣間見えることもあった。

当コースは毎日4コマ、日本語の授業を集中的に行うというものであるが、カルタ活動は発音や聞きとりなどを振り返る良い機会になったのではないだろうか。既習の語彙や文法を使用して形に残る作品を作り上げということは、学習の面でも効果があり、また学生達も達成感を得ることができ、非常に有効な手段といえるだろう。

しかしその一方でアンケートに「カルタを作成したくない」と解答している学習者にもどのような対応をしていくかを模索する必要があるだろう。イラスト作成が苦手な学習者への対応にも工夫が求められる。

本報告では初級の学習者を対象に行われたが、カルタゲームはもちろん、カルタ作成も、作るカルタの量を変える、字数制限を厳しくする、辞書をなるべく使用しない、など条件を変えることで、中級上級のクラスでも行うことが可能であろう。このように応用次第で、

より多くの学習者を対象とできる活動と言えるだろう。

今回の活動は、日本の文化的な要素を学びながら学習者に苦手な発音がある、聞き取りにくい音がある、などを気づかせることができた。これらの気付きは学習者が今後日本語を学習していく学生達にとって重要なことである。今後においては、聴解や発音などの授業と組み合わせていくことによって、より効果的な指導を模索していきたい。

注

1. 秋学期の途中からカルタ活動の授業を開始したため、秋学期に行ったカルタ活動の授業数は冬学期に比べて短い。
2. 掲載した作品は、作者である学習者の許可を得て掲載した。

参考文献

- 浅田和泉（2006）「簡体字および繁体字使用者におけるひらがな導入方法別学習効果」『熊本大学言語学論集「ありあけ」』5号：121-158
- 石上綾子（2012）「予備教育初級前期における音読を通じた発音矯正の実践報告」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』27号：105-114
- 石田麻実（2012）「中級前期日本語学習者を対象とした正確に情報を聞き取るための聴解指導-「J631聞く」授業報告-」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』28号：205-216
- 酒井たか子・高橋純子（2006）「現職日本語教師研修のための総合教材開発-「日本語を楽しむ」の制作意図と発展-」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』21号：201-225
- 鶴町佳子（2008）「中・上級の成人学習者を対象とした「かるた作り」活動」『第31回日本語教育方法研究会予稿集』：50-51
- 轟木靖子・山下直子（2009）「日本語学習者に対する音声教育についての考え方—教師への問紙調査より—」『香川大学教育実践総合研究』18号：45-51
- 三谷絵里（2013）「初級日本語の授業におけるカルタの使用」『日本語教育方法研究会誌』20号：82-83
- 許挺傑・酒井たか子（2011）「中国人日本語学習者の発音矯正トレーニングについての実践報告」『筑波大学留学生センター教育論集』26号：87-95

資料1 単音カルタ

あ

資料2 単語カルタ

あう

資料3 学習者が作成した読み札一覧

<p>あ かるいひ たてもののうえ やまみえる</p>	<p>い えにいて なみだながれる かえりたい</p>	<p>う みをみる わたしのくには とおいです</p>	<p>え らひたい はんばいながら すぎなあじ</p>	<p>お よぎたい にほんのビーチ 一ばんです</p>
<p>か さをとる あめのひのとき とてもすき</p>	<p>き ちつて くるまがくま あふないよ</p>	<p>く よりのむ くあいかわるい おだいじに</p>	<p>け さおとた ちょうくたへた かごういこ</p>	<p>こ ーけーの おいしいかあり わすれない</p>
<p>い むくない ゆいの目のこ いっしょだから</p>	<p>し あわせた にほんのかずた かいている</p>	<p>あ みません けがしましたが ちやうしゃす</p>	<p>せ んもんは えいごようく たびしたい</p>	<p>そ といいく さむいくを すいたいな</p>
<p>た いへんだ まいにじかんじ れんしゅう</p>	<p>ち はきれい たくさん だいがくに</p>	<p>つ くばだい にほんごのせんせい いちばんです</p>	<p>て のなかに ペンがあります ぶんをかく。</p>	<p>も もたち にほんごが れんしゅうだ</p>
<p>な まえかく みなさんみま じがきれい。</p>	<p>に じのした つくばだいがく すばらしい</p>	<p>め すうとは わたし のごんし ぬすみました</p>	<p>ね むいとき へやでねたいよ たぐないで。</p>	<p>の ぼること やまをそれとも べんとうか</p>
<p>は ぐきりだ むずかしいけん ミスをした</p>	<p>ひ いちにち ばくの(にほん) よくなった</p>	<p>い るいへや きたないくしゃ ひうすなに</p>	<p>へ やにいる ほくをよみます がくせいです。</p>	<p>ほ けんしゅう ちがいはけんど あたらしい</p>

<p>まる^①ぜんて たかいき^②ようが^③ がいません</p>	<p>み^④ずをのむ さけもの^⑤みたい コンバ^⑥です</p>	<p>む^⑦ずかしい かんじ^⑧をよんで ねむい^⑨です</p>	<p>ぬ^⑩しがある おなか^⑪がすいた おいしい^⑫です</p>	<p>も^⑬りともり やまと^⑭たいよう きれい^⑮です</p>
<p>や^⑯まのぼり ハア^⑰ハア^⑱つかぬ つくば^⑲さん</p>	<p>ゆ^⑳あを見る イマ^㉑ジン^㉒みらい しあわせ^㉓よ</p>	<p>よ^㉔むことを やく^㉕やくします よかつ^㉖たね</p>		
<p>ら^㉗ーめんが たまご^㉘といし^㉙に つき^㉚みです</p>	<p>り^㉛サさんは きよう^㉜かし^㉝の がい^㉞わいい</p>	<p>る^㉟ールある みな^㊱おくれ^㊲が べん^㊳きよう^㊴ね</p>	<p>れ^㊵ストラ^㊶ン すき^㊷やき^㊸やう^㊹ん ない^㊺すき^㊻よ</p>	<p>ろ^㊼んぶ^㊽んを まい^㊾にち^㊿に つ[㋀]つ[㋁]だ[㋂]おう</p>
<p>わ[㋃]たしたち はい[㋄]くち[㋅]つ[㋆]あ たい[㋇]へん[㋈]だ</p>	<p>ち[㋉]へに[㋊]がは が[㋋]らが[㋌]ま[㋍]で[㋎]と[㋏]も じ[㋐]よし[㋑]です[㋒]よ</p>	<p>ん[㋓]のお[㋔]しが ひとり[㋕]き[㋖]び[㋗]しい さい[㋘]ご[㋙]です</p>		